



Title	園児の協働による遊びから見た遊び環境と自主創造的遊びに関する研究 : 札幌市の市立幼稚園の三歳児と五歳児の比較
Author(s)	吉田, 祥子; 森, 傑
Citation	日本建築学会計画系論文集, 609, 25-32
Issue Date	2006-11-30
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/37285
Rights	日本建築学会
Type	journal article
File Information	110004836934.pdf



園児の協働による遊びから見た遊び環境と自主創造的遊びに関する研究

—札幌市の市立幼稚園の三歳児と五歳児の比較—

PLAY-ENVIRONMENT AND SELF-CREATIVE PLAY BY CHILDREN'S COLLABORATION :

Comparison of three-year-old and five-year-old children at the Municipal Kindergarten in Sapporo

吉田 祥子*, 森 傑**

Shoko YOSHIDA and Suguru MORI

It is very important for young children to play in the kindergartens and the nursery schools as they represent a new social environment for children to maintain acquiring sociality, one that is different from home environment. In addition, the children undergo a process where they learn to collaborate as well as acquire more self-creative play through constructing play, enforcing the mutual behavior with each individuals in trial and error manner. This study aims to clarify relationship between play-environment and self-creative play by comparing with three-year-old and five-year-old children attending at the municipal kindergarten in Sapporo.

As a result, three-year-old children acquire the play by sharing information which the teacher picks up and by collaborating new information picking up from speech and behavior by the teacher. On the contrary, five-year-old children acquire the play by collaborating new information picking up from not only speech and behavior but also space and object. It shows that self-creative play is achieved through the means of picking up, collaboratively integrating with both new information obtain from space and object as well as speech and behavior.

Keywords : *collaboration, play, self-creativity, play-environment, kindergarten*

協働, 遊び, 自主創造性, 遊び環境, 幼稚園

1. 背景と目的

本研究は、幼稚園における三歳児と五歳児の遊び方の比較分析を通じて、園児が他者（先生と他の園児）との相互行為の中でどのように遊びを構築しているのかについてを、特に構築環境との関係から明らかにすることで、園児と先生の双方が豊かな遊びを楽しむことのできる施設デザインのあり方について検討することを目的とする。

幼児にとって家庭とは異なる生活環境として初めての社会的環境である幼稚園や保育園において、遊びとは幼児が他者と協調し合いながら自己を形成し社会性を獲得し発達していくうえで非常に重要とされる¹⁾²⁾³⁾。子どもの発達と遊びを主題とした研究は教育学や心理学を含め積極的に展開されている。例えば高橋は、幼児の知的発達や情緒の安定、人間関係の拡大などを促進するとされる「ごっこ遊び」に焦点を当て、そこで交わされる幼児同士の詳細な会話分析を通じて、幼児による遊びのイメージの表現方法とその共有の仕方について発達過程における差異を明らかにしている⁴⁾。特に三、四歳児の「ごっこ遊び」のイメージを取り結ぶ保育者の役割に言及している点は注目すべきであり、五歳児においては遊びのイメージの共有に保育者は必要されないと結論づけている。また笠間は、子どもの遊び環境としての砂場を取り上げ、砂場における具体的な遊びを通して、それがいかに子どもの身体やことば、社会性の発達に繋がっている

のかを事例的に論じている⁵⁾。子どもの全体的な発達と砂遊びとの関係についての実証性には課題が残されているが、子どもの多様な遊びにつながる砂場の価値として「あいまい性」を指摘している点で注目される。一方、建築計画学においては、佐藤らが遊びにおいての子どもの集合に注目しその形成と発展あるいは崩壊を詳細に分析することで、競争したり比較したりして影響しあう子どもの社会的な関係は、集合という物理的な空間構成要素の一つとして遊びに活用されていると同時に、その関係を通して遊び場所の具体的な意味づけがなされる実態の解明を行っている⁶⁾。また筆者らは、幼稚園の先生と三歳児の遊びの相互行為をエスノメソドロロジーの観点から詳細に記述することを通じて、遊びはあらかじめ用意された遊びの種類によって形式的に実行されるのではなく、同じ遊びであっても遊び場が異なる場合には異なる遊びの方法を、同じ遊び場では遊びが異なっても共通の遊びの方法を用いているなど、遊びは常に空間と一体となって実践されていることを明らかにしてきている⁷⁾。

以上の既往研究成果を踏まえ、本研究は、札幌市の市立幼稚園を対象に、三歳児の遊びと2年後のその園児らの遊びの観察調査を行い、園児がどのように発話や行為、空間、物体等で構成される遊び環境^{注1)}を捉え自主創造的な遊び^{注2)}を構築していくのかについて、先生と園児および園児同士の相互行為に注目して詳細に比較分析を行う。そ

* 東日本旅客鉄道(株) 修士(工学)

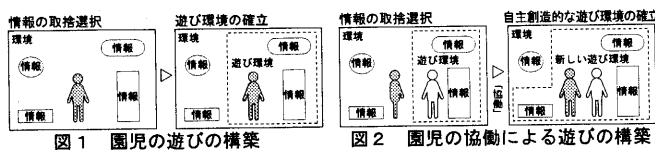
** 北海道大学大学院工学研究科 助教授・博士(工学)

East Japan Railway Company, M. Eng.

Assoc. Prof., Graduate School of Engineering, Hokkaido University, Ph. D. in Eng.

して、遊び環境における特に構築環境の活用についての先生と園児および三歳児と五歳児との差異を実証的に示すことで、園児と先生の双方が様々なかたちで遊びの手掛かりを発見できる遊具や園舎のデザインのあり方へ繋がる資料の提供を試みる。

図1は、園児が自身の活動する園という環境に無限に存在する情報の中から、遊びに繋がる情報を取捨選択し、その集合を遊び環境として捉え、その情報を活用しながら遊びを構築していくことを示している。また本研究では、三歳児と五歳児が遊びを協働^{注3)}する場面に着目することから、一人の園児が環境から情報を取捨選択し捉えた遊び環境について、他の園児がどのように共有^{注4)}し、さらに新しい情報を取捨選択することにより遊び環境を変化させ、自主創造的遊びを構築していくのかを明らかにする(図2)。

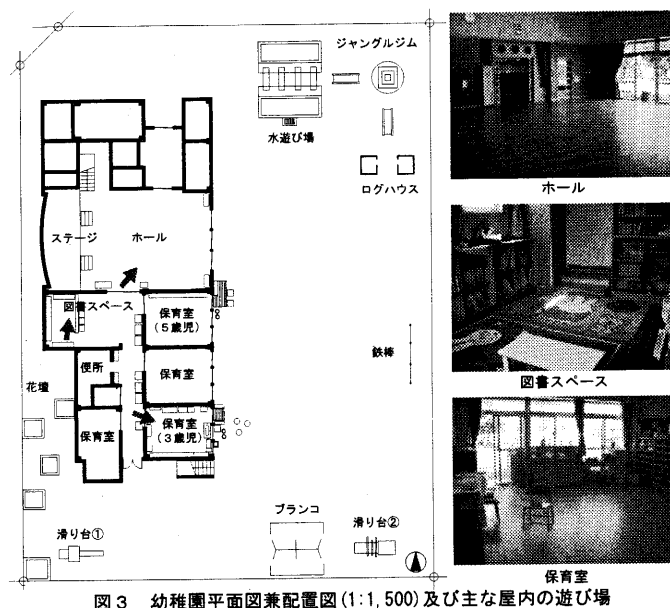


2. 観察調査

2-1. 調査対象の概要

調査対象である札幌市の市立幼稚園(図3)では、時間割りを極力避けたカリキュラムを実施しており、お弁当とおやつを除いた登園から降園直前に帰る準備をするまで、子供達が自由に好きな場所で好きな遊びをすることができる時間を多く設けている。園側は園児達の自由な活動を促す環境を子ども達に与え、補助するという姿勢を取っている。

しかし三歳児については、園児間の交流は少なく、園児達は興味のある遊び場先生の周りにいる状況が多い。遊びの発生は主に担任の先生が中心となっている。また五歳児については、園児間の交流が多く見られ、園児達は複数で集まっている状況が多く、遊びの発生は園児の相互行為から発生するものが主となっている。



2-2. 調査方法

(1) 三歳児

2003年5月22日から6月27日の26日間、札幌市の市立幼稚園

の三歳児20名、先生2名を対象としてビデオ撮影による追跡調査を行った。先生の働きかけで園児の遊びが構築する場面に着目して調査を行った。ある一週間の三歳児の活動概要を例として示す(表1)。

(2) 五歳児

2005年6月8日から7月7日の18日間、同上の幼稚園の五歳児34名、先生2名を対象としてビデオ撮影による追跡調査を行った。園児の相互行為により遊びが構築する場面に着目して調査を行った。ある一週間の五歳児の活動概要を例として示す(表2)。

表1 一週間の三歳児の活動概要(2003年)

	6/9(月)	6/10(火)	6/11(水)	6/12(木)	6/13(金)
9:00	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜おたまりくし＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞
10:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
11:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
12:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
13:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯

表2 一週間の五歳児の活動概要(2005年)

	6/20(月)	6/21(火)	6/22(水)	6/23(木)	6/24(金)
9:00	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞	登園 自由遊び ＜園庭＞ ＜水遊び＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞ ＜おたまりくし＞
10:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
11:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
12:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯
13:00	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯	片づけ おやつ お遊戯

2-3. 調査結果

調査の結果、先生一園児や園児同士の相互行為の中で遊びが発生・発展・移行する場面において、自主創造的遊びが構築されていることがわかった。発生とは遊びが新しく生み出されること、発展とは生み出された遊びの一部が変化すること、移行とは生み出された遊びが新しい遊びへ変化することである。したがって、これらの場면을詳細に分析することが、園児の自主創造的遊びを把握する上で重要であることがわかった。三歳児と五歳児の調査結果の一例をそれぞれ図4・図5に示す。

3. 分析

調査結果から遊びの構築プロセスについて、三歳児に関しては先生と園児の相互行為によって、五歳児に関しては園児同士の相互行為によって、遊びが発生・発展・移行する場面を抜き出し、1アクション毎に対象者それぞれの行為・発話、遊び場所、遊び内容、選択した遊び環境について記述した。また、対象者をキーパーソン^{注5)}とキーパーソンに対する園児^{注6)}に分け、それぞれがどのように遊びを「協働」し、自主創造的遊びを構築していくのかについて、「協働」の前段階である「共有」も含めた分析を行った。

T, Z: (園児達と先生は、保育室で牛乳パックで作した『ばくばく』で遊ぶ。)

T: 「ばくばく。」

A: 「これ、おおかみさんだよ。」

T: 「恐いおおかみさんかい?ばくばく。」

A: 「そうだよ。」

T: 「えーじゃあ逃げなきゃ。」

先生: 「おおかみさん来たから逃げるぞー。」

(立ち上がる)

先生: 「おおかみさんが来た。逃げようかー。」

発展: 「行こう!逃げようか。」

(園児の手を引いたり、園児達を見ながら、保育室から出てホールへ行く)

Z: (先生に付いて行く)

T: 「逃げろー!!」

発展: (アルコーブの前に引かれていたカーテンの中へ逃げ込む)

Z: 「きゃー!!」

(園児達も中に入っていく)

B: 「おおかみさんだよ。」

T: 「あ!おおかみさん来た。逃げるぞー。」

(カーテンの外へ出る)

Z: (先生に付いてカーテンの外へ出る)

移行: 「かくれんぼしようか。じゃあ、かくれんぼしよう。」

先生: 「先生数えるね。」

「1、2、3、4、5、6、7、8、9、10。もういいかい?」

Z: (園児達はカーテンの中に隠れる)

T: 「まーだだよ。」

(園児達も中に入っていく)

T: 「1、2、3、4、5、6、7、8、9、10。もういいかい?」

Z: 「もういいよー」

T: 「さーてどこにいるんだー?」

(カーテンをめくめる)

T: 「みつけたー!!」

移行: 「ばくばくばく。ばくばくばく。」

先生: 「BちゃんにEちゃんもFちゃんもみつけたー。」

「お家に入っていない子は食べちゃうぞー」

Z: 「きゃー!!」

先生: 「園児が逃げて行く」

T: 「待てー!!」

(園児を追い掛けて、廊下の方へ行く)

Z: (逃げる園児を先生が追い掛けて、先生の側にいた園児達は先生を追い掛けていく)

■調査日時: 2003年5月22日 曇り AM9:33~9:56

■調査場所: 保育室→ホール

■調査対象: T(先生) A・B・C(園児) Z(園児達)

図4 三歳児の調査結果

Z: (十字架を遊んで遊ぶ)

先生: (ピアノの裏に逃げ込む)

発展: (Dに付いてピアノの裏に逃げ込む)

E, F: (出て来る)

移行: 「1、2、3、4。もういいかい?」

F: (ピアノの裏に隠れる)

D: (図書スペースの方へ隠れる場所を探しに行く)

先生: (跳び箱と空き箱入れの間に隠れる)

E: (ピアノの裏を探しに行く)

先生: 「見つかったー。」

F: 「見つかったー。あとはDだね。」

E: (図書スペースの方へ隠れる)

D: 「わー!!」

(後ろから来る)

E: 「どこにいたの?」

D: 「あっち。」

(図書スペースを指差す)

E: (再びピアノの裏に入っていく)

D, F: (Eの後からピアノの裏に入っていく)

D: (図書スペースの方へ行く)

E, F: (Dに付いて図書スペースへ行く)

先生: (跳び箱の上に登る)

F: (Dに付いて跳び箱の上に登る)

E: (空き箱入れと跳び箱の間に隠れる)

移行: (空き箱入れからティッシュの空き箱を取り出して手に2つはめる)

先生: 「だーん!!」

(DとFをティッシュ箱で攻撃して遊ぶ)

F: (Eに真似てティッシュ箱を2つ手にはめる)

先生: (ティッシュ箱を4つ手にはめて廊下の方へ走って行く)

E, F: (Dに付いて行く)

先生: 「ようー!!」

(廊下にいたDにティッシュ箱を投げつけて遊ぶ)

先生: (Dが投げたティッシュ箱を投げ返す)

D: (空き箱入れと跳び箱の間に逃げ戻る)

E, F: (Dに付いて逃げ戻る)

■調査日時: 2005年7月5日 雨 AM9:38~10:42

■調査場所: ホール→図書スペース

■調査対象: D・E・F・G(園児) Z(園児達)

図5 五歳児の調査結果

表3 遊びと遊び環境の関係の7パターン

遊びと遊び環境	パターンの意味
傍観	キーパーソンが構築した遊び環境から同じ情報を選択し「共有」しようとするが、「共有」できず「傍観」すること
模倣共有	キーパーソンが構築した遊び環境から同じ情報を選択し、既存の遊び環境である発話や行為を模倣することにより遊びを「共有」し、遊び環境を「共有」すること
模倣的協働	キーパーソンやキーパーソンに対する園児が構築した遊び環境を「共有」すると共に、既存の遊び環境である発話や行為から新しい情報を選択し、自身の役割を行動することにより遊びを「協働」し、遊び環境を「共有」すること
創造的協働(拡大)	キーパーソンやキーパーソンに対する園児が構築した遊び環境を「共有」すると共に、既存の遊び環境とは異なる空間や物体から新しい情報を選択し、その情報を既存の遊び環境に付随させることにより遊びを「協働」し、遊び環境を「拡大」すること
創造的協働(導入)	キーパーソンやキーパーソンに対する園児が構築した遊び環境を「共有」すると共に、既存の遊び環境とは異なる空間や物体から新しい情報を選択し、その情報を既存の遊び環境へ持ち込むことにより遊びを「協働」し、遊び環境へ「導入」すること
創造的協働(移動)	キーパーソンやキーパーソンに対する園児が構築した遊び環境を「共有」すると共に、既存の遊び環境とは異なる空間や物体から新しい情報を選択し、その情報を既存の遊び環境として捉えることにより遊びを「協働」し、遊び環境そのものを「移動」すること
創造的協働(質変化)	キーパーソンやキーパーソンに対する園児が構築した遊び環境を「共有」すると共に、既存の遊び環境である空間や物体から新しい情報を選択し、その情報を遊び環境の構成要素として捉えることにより遊びを「協働」し、既存の遊び環境を「質変化」すること

分析の結果、遊び環境は、発話や行為から選択したものと空間や物体から選択したものの大きく二つの性質が捉えられた。また、遊び環境と遊びとの関係には、7つのパターンが見られた(表3)。これらの性質とパターンに注目し、キーパーソンとキーパーソンに対する園児に分け、アクション毎の遊びの構築の仕方をまとめると図6になる。三歳児と五歳児についての分析結果を以下に示す。

3-1. 三歳児について

(1) action1: 創造的協働(拡大)

園庭において「おおかみさん^{注7)}」をして遊んでおり、音楽が変化し逃げ回る場面となる遊び環境から先生Tは、園庭と異なる環境である芝生の方へ逃げることを選択する。回転する円を次第に大きくしながら芝生へ行き「食べられるー」と発話し、芝生に倒れ込み、

(6) reaction2 : 模倣共有

保育室においてお店屋さんごっこをして遊んでおり、お客さん役の年長さんがやってくる。先生Tが年長さんに対して「あ、どうぞー」と発話し、園児に対して「じゃ、これをおにちゃんにあげてください。はい、どうぞって。」と発話する遊び環境から園児Dは、「どうぞ。」と発話し、年長さんにジュースを渡す行為を先生Tに模倣する『模倣共有』により、お店屋さんごっこを「共有」する。

(7) reaction3 : 模倣的協働

園庭において園児がジャングルジムの上に登っており、先生Tがジャングルジムを宇宙船に見立て「宇宙船だー！」と発話する遊び環境から園児Eは、宇宙船ごっこを「共有」し、先生Tに模倣しジャングルジムを宇宙船に見立てることを選択する。「逃げろ逃げろ。」と発話する『模倣的協働』により、宇宙船ごっこを「協働」する。

(8) reaction4 : 創造的協働 (拡大)

保育室において「おおかみさん」をして遊んでおり、音楽が変化し逃げ回る場面となる遊び環境から園児Fは、保育室と異なる環境である廊下へ逃げることを選択する。保育室から扉を開けて廊下へ出て行き、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築しようとする。

3-2. 五歳児について**(1) action5 : 創造的協働 (拡大)**

園庭の砂場において泥だんご作りをしている遊び環境から園児Gは、園庭の砂場と異なる環境である隣の砂場から仕上げにかけ乾いた砂を取ることを選択する。隣の砂場へ行き、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは泥だんご作りが発展する。

(2) action6 : 創造的協働 (導入)

園庭の手作りの池の周りに草が生えている環境から園児Hは、草を釣り竿に見立てることを選択する。草を抜いて釣り竿にし、池に垂らして「つり。」と発話し、遊び環境に草を『導入』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはつりごっこが発生する。

(3) action7 : 創造的協働 (移動)

ホールにおいてかくれんぼをして遊んでおり、図書スペースを隠れる場所にしていた遊び環境から園児Iは、図書スペースを基地に見立てることを選択する。図書スペースへ行き、跳び箱の上に登り、遊び環境を『移動』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはかくれんぼから基地ごっこへ移行する。

(4) action8 : 創造的協働 (質変化)

園庭においてウサギ役の園児Jがウサギを入れるための柵の中に入っている遊び環境から園児Kは、柵を牢屋に見立てることを選択する。「ね。これどろぼうの小屋にしよ。誰かどろぼうなっー」と発話し、遊び環境を『質変化』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはウサギごっこから泥棒ごっこへ移行する。

(5) reaction5 : 模倣共有

園庭において虫取りをして遊んでおり、園児Lが「餌だよ。」と発話し、芝生の草を抜いて虫かごの中に入れる遊び環境から園児Mと園児Nは、芝生に座り込んで草を虫かごに入れる行為を園児Lに模倣する『模倣共有』により、虫取り遊びを「共有」する。

(6) reaction6 : 模倣的協働

裏庭において園児Pが園児Oの見つけたリアカーを自分のものに

しようとするのに対して園児Oが「やだやだ。」と発話し、リアカーを持って行こうとする遊び環境から園児Pは、リアカー遊びを「共有」し、園児Oに模倣しリアカーに乗ることを選択する。リアカーに乗る役になり「じゃあ、おれが乗るからな。」と発話する『模倣的協働』により、リアカー遊びを「協働」する。

(7) reaction7 : 創造的協働 (拡大)

園庭のウサギ小屋の前において柵を使った泥棒ごっこをして遊んでおり、園児Qが柵の中に入っている泥棒役に対して「泥棒はこっから出たらだめなんだぞ。」と発話する遊び環境から園児Rは、柵から逃げることを選択する。「やだもんねー」と発話し、柵から出て逃げて行き遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは泥棒ごっこが発展する。

(8) reaction8 : 創造的協働 (導入)

園庭において園児Sと園児Tがウサギを小屋から出そうとする遊び環境から園児Uは、小屋から出したウサギを入れる柵を準備することを選択する。「檻の中に入れることにしよう。」と発話し、柵を運び、遊び環境に柵を『導入』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはウサギと遊ぶ遊びが発展する。

(9) reaction9 : 創造的協働 (移動)

図書スペースにおいて戦いごっこをして遊んでおり、ティッシュ箱を手にはめて投げつける遊び環境から園児Wは、図書スペースと異なる環境である廊下にいる園児Vを攻撃することを選択する。「とーうー！」と発話し、園児Vにティッシュ箱を投げつけに行き、遊び環境を『移動』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは戦いごっこが発展する。

(10) reaction6 : 創造的協働 (質変化)

園庭において園児Xが小屋から出したウサギを入れる柵を準備する遊び環境から園児Yは、ウサギを小屋から出せない環境から自分がウサギになることを選択する。「しょうがないなあ。だったらおれがじゅんちゃんの代わりに入ってやる。」と発話し、柵の中に入り、遊び環境を『質変化』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはウサギと遊ぶ遊びからウサギごっこへ移行する。

3-3. 分析のまとめ

三歳児のときは、先生のみがキーパーソンとなり、様々な環境から遊びに繋がる情報を選択し、遊び環境を拡大・導入・移動・質変化することにより『創造的協働』による遊びを構築している。キーパーソンである先生に対する園児は、先生が捉えた遊び環境を「共有」し、先生を模倣する『模倣共有』と園児自身の役割を考えて行動することにより遊びを「協働」する『模倣的協働』を実践している。しかしながら、先生が捉えた遊び環境を「共有」しようと『傍観』するが、遊びを「共有」できていない場面も頻繁に見られ、園児自身によって遊び環境を拡大することにより遊びを発展させる『創造的協働 (拡大)』においては、先生が捉えた遊び環境をうまく「協働」できなかった場面もあった。全体としては、園児による『創造的協働』は一事例しか見られず、発話や行為だけでなく空間や物体からの情報を選択し「協働」する遊びは、三歳児のときの遊びでは見られなかった。

五歳児のときは、園児がキーパーソンとなり、様々な環境から遊びに繋がる情報を選択し、遊び環境を拡大・導入・移動・質変化することにより『創造的協働』による遊びを構築している。キーパーソンに対する園児には『傍観』する事例は見られない。また、『模倣

共有』や『模倣的協働』という発話や行為からの情報を選択する遊びだけでなく、異なる環境から新たな情報を選択することによって、より自主創造的遊びへ発展していく『創造的協働』も見られ、発話や行為だけでなく空間や物体からの情報を選択する「協働」による遊びを実践している。

4. 事例分析—かくれんぼを中心として—

以上の分析をふまえて、三歳児と五歳児を比較する事例として、それぞれのかくれんぼを中心とした遊びの場面を図7と図8に示す。

4-1. 三歳児のかくれんぼ（おおかみさんごっこ〜かくれんぼ）

(1) action1：創造的協働（質変化）

保育室において牛乳パックで工作を作って遊んでおり、園児Aが「これ、おおかみさんだよ」と発話する遊び環境から先生Tは、おおかみさんから逃げることを選択する。「えーじゃあ逃げなきゃ。おおかみさんから逃げるぞー」と発話し、遊び環境を『質変化』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは工作遊びからおおかみさんごっこへ移行する。

(2) action2：創造的協働（拡大）

おおかみさんから逃げる遊び環境から先生Tは、保育室と異なる環境であるホールへ逃げることを選択する。「おおかみさんが来ちゃった。行こう！逃げようか。」発話し、園児の手を引いたり園児を見ながら保育室から出て行き、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはおおかみさんごっこが発展する。

(3) reaction2-1：模倣共有

先生Tがおおかみさんから逃げることを発話し、ホールへ逃げていく遊び環境から園児達Zは、先生Tを模倣しホールへ逃げて行く『模倣共有』により、おおかみさんごっこを「共有」する。

(4) action3：創造的協働（拡大）

ホールにおいておおかみから逃げる遊び環境から先生Tは、ホールと異なる環境であるアルコーブに引かれているカーテンの中へ逃げ込むことを選択する。「逃げろー」と発話し、カーテンの中へ逃げ込み、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはおおかみさんごっこが発展する。

(5) reaction3-1：模倣的協働

先生Tがカーテンの中へ逃げ込む遊び環境から園児達Zは、おおかみさんごっこを「共有」し、先生Tを模倣しカーテンの中へ逃げ込むことを選択する。逃げる役になり「きゃー！！」と発話し逃げ込む『模倣的協働』により、おおかみさんごっこを「協働」する。

(6) reaction3-2：模倣的協働

先生Tと園児達Zが「逃げろー」と発話しカーテンの中へ逃げ込む遊び環境から園児Bは、おおかみさんごっこを「共有」し、先生Tに模倣しおおかみ役になることを選択する。「おおかみさんだぞー」と発話する『模倣的協働』により、おおかみさんごっこを「協働」する。

(7) action4：創造的協働（質変化）

園児Bの発話に対して園児達Zが「きゃー！！」と発話しアルコーブから出て来る遊び環境から先生Tは、カーテンの中を隠れる場所として捉えることを選択する。「かくれんぼしようかー。じゃあ、かくれんぼしよ。先生数えるね。1、2、3、4…」と発話し、鬼役になり、遊び環境を逃げ込む場所から隠れる場所へ『質変化』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはおおかみさんご

こからかくれんぼへ移行する。

(8) reaction4-1：模倣的協働

先生Tがホールにおいてかくれんぼをすることを発話し、鬼役になる遊び環境から園児達Zは、かくれんぼを「共有」し、先生Tに模倣しカーテンの中を隠れる場所として捉えることを選択する。隠れる役になり、カーテンの中に隠れる『模倣的協働』により、かくれんぼを「協働」する。

(9) reaction4-2：傍観

ホールにおいて先生Tがかくれんぼをすることを発話し鬼役になる遊び環境から園児Aは、遊びを「共有」しようするが「共有」できず、先生Tの横で『傍観』することを選択する。

4-2. 五歳児のかくれんぼ（十字架鬼〜かくれんぼ）

(1) action1：模倣的協働

ホールのステージに十字架鬼の枠を作った遊び環境から園児達Zは、十字架鬼をすることを選択し、鬼役と逃げる役を分担する『模倣的協働』により、十字架鬼を「協働」する。

(2) action2：創造的協働（拡大）

ホールのステージにおいて十字架鬼をして遊んでおり、逃げる役をしている遊び環境から園児Cは、ステージと異なる環境であるホールの壁際に置かれているピアノの裏へ逃げ込むことを選択する。ピアノの裏へ逃げ込み、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは十字架鬼が発展する。

(3) reaction2-1：模倣共有

逃げる役の園児Cがピアノの裏へ逃げ込む遊び環境から園児Dと園児Eは、ピアノの裏へ逃げ込む行為を園児Cに模倣する『模倣共有』により、十字架鬼を「共有」する。

(4) action3：創造的協働（質変化）

ピアノの裏へ逃げ込む遊び環境から園児Dは、ピアノの裏を隠れる場所として捉えることを選択する。ピアノの裏から出て行き「1、2、3、4…。もういいかい？」と発話し、鬼役になり、遊び環境を逃げ込む場所から隠れる場所へ『質変化』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びは十字架鬼からかくれんぼへ移行する。

(5) reaction3-1：模倣的協働

ホールにおいて園児Dがかくれんぼをすることを発話し、鬼役になる遊び環境から園児Eは、かくれんぼを「共有」し、園児Dに模倣しピアノの裏を隠れる場所として捉えることを選択する。隠れる役になり、ピアノの裏に隠れる『模倣的協働』により、かくれんぼを「協働」する。

(6) reaction3-2：創造的協働（拡大）

ホールにおいて園児Dがかくれんぼをすることを発話し、鬼役になる遊び環境から園児Cは、ホールと異なる環境である図書スペースに隠れることを選択する。図書スペースへ行き、跳び箱と空き箱入れの間に隠れ、遊び環境を『拡大』することにより、「協働」する遊びを構築する。遊びはかくれんぼが発展する。

4-3. 事例分析のまとめ

かくれんぼを中心とした遊びについて三歳児と五歳児を比較すると、キーパーソンに対する園児のリアクションにおいて大きな違いが見られる（図9）。五歳児の遊びにおけるキーパーソンは、キーパーソンが全て先生だった三歳児の遊びとは異なり、園児である。キーパーソンによるもとの遊びの遊び環境であった空間を質変化させ隠

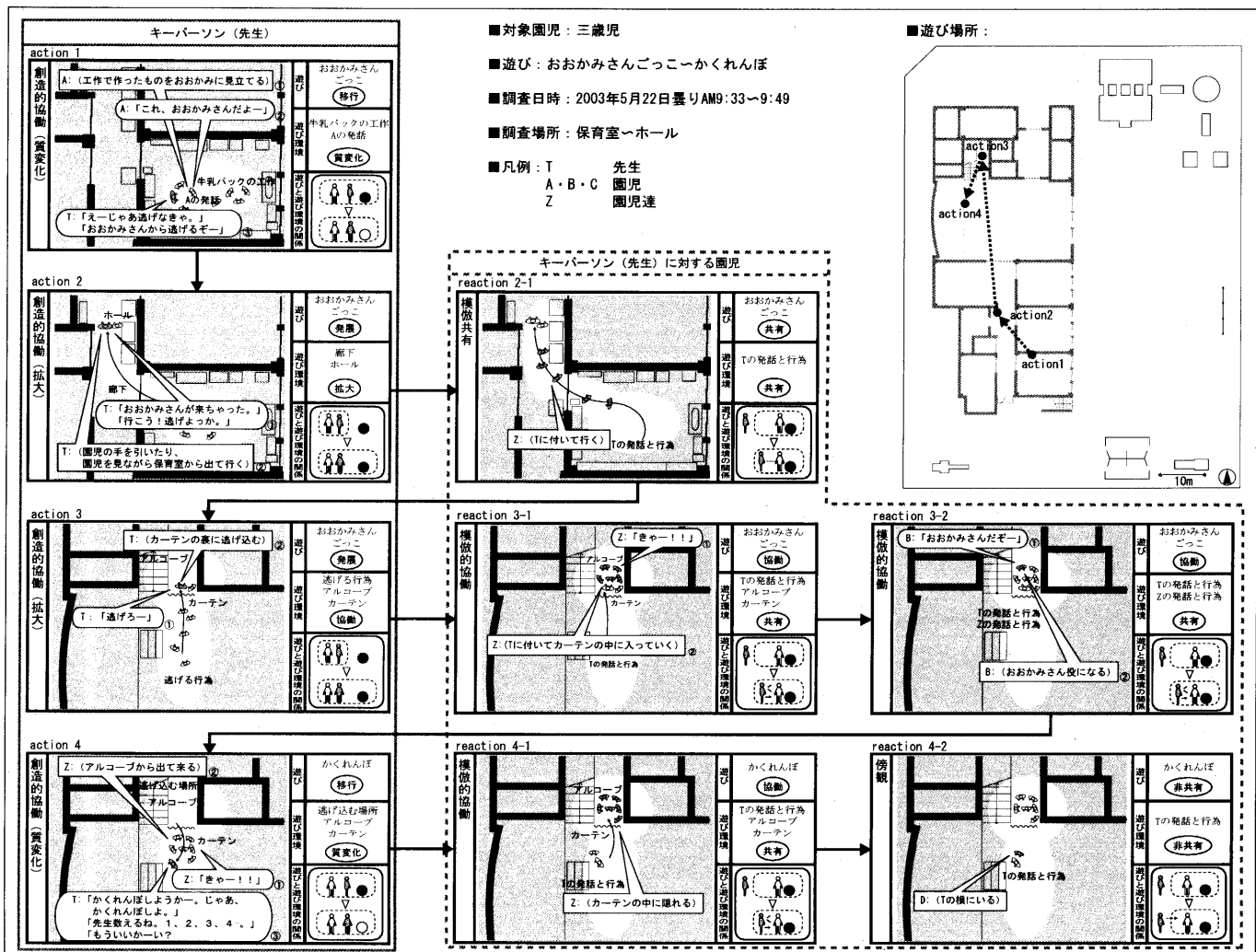


図7 三歳児の遊び -かくれんぼを中心として-

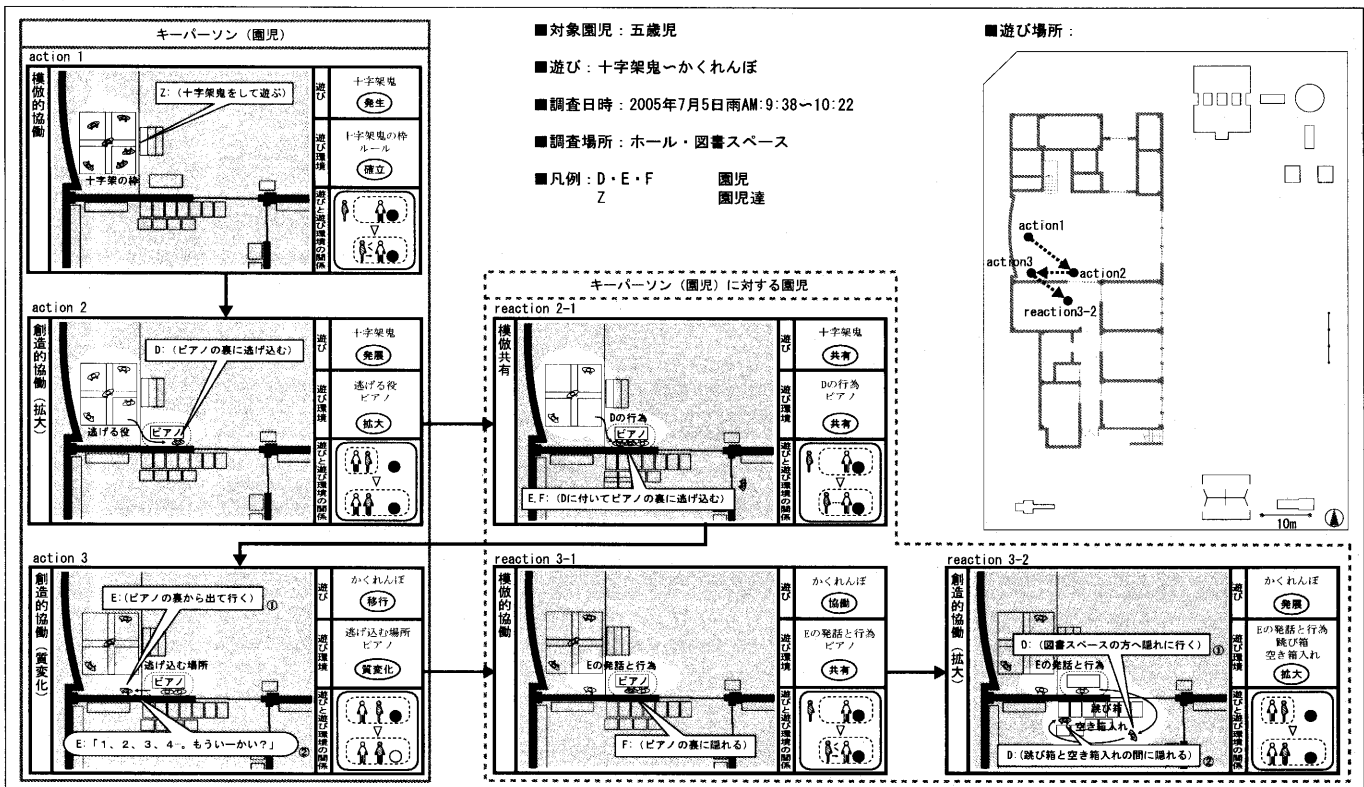


図8 五歳児の遊び -かくれんぼを中心として-

れる空間と捉えるアクションに対して、三歳児・五歳児には共通して、キーパーソンがかくれんぼの鬼役をする発話や行為を受けて、自らが隠れる役に移るといった新しい選択をすることにより遊びを「協働」している。そして、もとの遊びの遊び環境であった空間に隠れることを「共有」する『模倣的協働』が見られる。しかし、三歳児の場合は、

隠れる空間を「共有」することができず『傍観』するリアクションが見られるのに対し、五歳児の場合は、キーパーソンと「共有」した隠れる空間とは異なる場所を隠れる空間として捉え、遊び環境を拡大する『創造的協働（拡大）』によって、より自主創造的なかくれんぼへ発展させるリアクションが見られる。

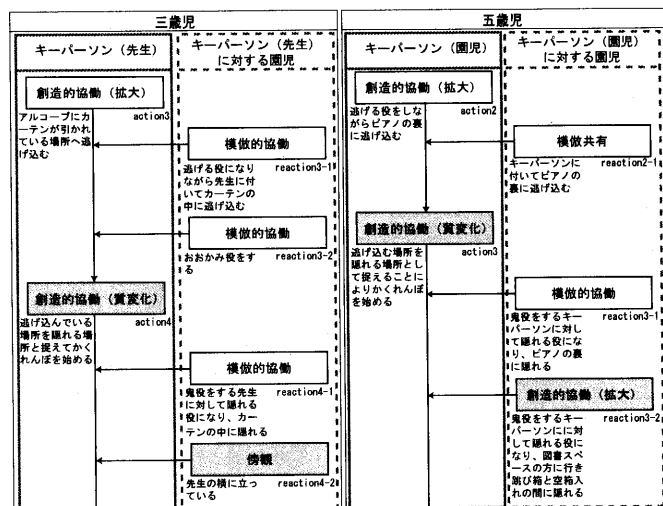


図9 三歳児と五歳児の比較考察 一かくれんぼを中心として一

5. 考察

分析の結果、三歳児は発話や行為に限られた協働を実践しそのほとんどが模倣的遊びであること、一方の五歳児は空間と物体を巧みに活用し自主創造的に遊びを展開していることが明らかとなった。言うまでもなく、この結果自体はこれまでの関連研究において既に示されてきている。しかし、園児と先生の遊びにおける発話と行為そしてそれらと構築環境との関係を詳細に記述し分析した本研究を通して、主として教育学や心理学における“三歳児と五歳児の遊び方の差異は発達段階によるもの”とする説明づけに加えて新たな知見が得られたと考えている。

第4章で取り上げた二つの事例の両方において、確かにキーパーソンは空間の質変化を実践しているが、図7での先生は「おおかみさんが来たから逃げよう」「かくれんぼをしよう」という合図をもって、かくれんぼへの行為に先立って遊びのルールを知識として理解させることを行っている。そしてそれに関わらず、園児Tはかくれんぼに参加できていない。このような遊び展開の失敗の原因は、先生がかくれんぼへ発展できると判断し行動した構築環境のアフォーダンス⁸⁾を知覚できるほど園児が成長していないからではなく、園児が普段のかくれんぼにおいて手掛かりとしている構築環境のアフォーダンスと、先生が遊びの変化の手掛かりとしたアフォーダンスが十分に一致していなかったからだと考えられのだろうか(図2)。なぜなら、三歳児はこの園児Tも含め普段からかくれんぼを楽しんでおり、空間を活用して隠れるということ自体は既に身に付けているからである。それに対して、図8のキーパーソンである

園児はそのような合図を一切出さずにかくれんぼの行為を開始し、かつ他の園児もスムーズに遊びへ参加している。もし2年間の中で園児が先生による遊びの展開の方法を模倣し習得しているのであれば、遊びを変えるときに先生と同じようなルールの提示による合図を実践するはずである。ここには、先生とは異なるアフォーダンスの知覚と共有の状況が存在していると考えられる。

つまり、現在の幼稚園おおよび遊具は、先生が意図的に遊びの構築に活用できる構築環境のアフォーダンスと園児が遊びを瞬時に理解し共有できるようなそれとの間においてある種のギャップが存在するデザインとなっていると指摘できよう。

6. まとめ

これまでの園舎や遊具のデザインは、基本的にいかに子どもが楽しく遊ぶことができるのかという観点から検討されてきている。しかしながら、幼稚園はいわゆる児童公園とは性格が異なり、幼児の発達に関わる福祉的・教育的な役割を担うものである。公園と同じデザインを用いた滑り台やジャングルジムに大人が物理的に入ることができないという時点で、先生が園児の目の前で実際に体験できる遊びの幅が大きく制限されるのは明らかである。

本研究で具体的に示すことができたのは、そのようなポテンシャルの低い構築環境の中で、先生が何とか遊びを工夫し演出している現実と限界でもあった。子どもにとって楽しい環境や遊具のデザインという視点と同様に、子どもの育成という意味における幼稚園の遊びの場として、先生がいかに豊かな自主創造的な遊びの展開を園児に体験させ得るか、先生自身が遊びを創造的に開発できるような施設環境デザインのアプローチが今後強く求められる。

なお、本論文の執筆にあたり、調査対象施設の関係各位には多大なご協力をいただいた。ここに記して深謝します。

注

- 1) 遊び環境とは、道具やインテリア、建築などの物体だけでなく、先生・園児と園児同士の相互行為も含めたものを指す。
- 2) 自主創造的遊びとは、自ら積極的に情報を選択することにより創造的な遊び環境を捉え、協働する遊びのことを指す。
- 3) 協働とは、同じ遊びを構築するために協力して遊ぶことを指す。つまり他者の構築する遊びや遊び環境を共有した上での行動である。
- 4) 共有とは、他者のつくりあげる遊びや遊び環境を理解することを指す。
- 5) 本論において、キーパーソンとは、他の園児の発話・行為に頼らず、自ら積極的に情報を選択し、アクションを起こす園児（又は先生）のことを指す。
- 6) キーパーソンに対する園児とは、キーパーソンの発話・行為からキーパーソンの選択した情報を共有し、リアクションを起こす園児のことを指す。
- 7) 「おおかみさん」とは、音楽に合わせて歩き回り、音楽が変化するとおおかみ役が追いかけて、人間役が食べられないように逃げ回る遊びである。
- 8) おおかみさんごっことは、「おおかみさん」から発展した遊びであり、おおかみ役と人間役を決め、おいかけっこをする遊びである。

参考文献

- 1) 井上健治・久保ゆかり：子どもの社会的発達，東京大学出版会，1997
- 2) 佐藤公治：対話の中の学びと成長，金子書房，1999
- 3) 村田孝次：児童発達心理学，培風館，1990
- 4) 高橋真由美：遊びにおける保育者・子ども関係の変容に関する研究，教育学研究，第2号，55-67，2002.7
- 5) 笠間浩幸：子どもの遊び環境としての〈砂場〉－砂遊びから見る子どもの発達と〈砂場〉の役割－，環境教育研究，第1号，113-124，1998.3
- 6) 佐藤将之・西出和彦・高橋鷹志：遊び集合の移行から見た園児の環境についての考察－園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究－その2－，日本建築学会計画系論文集，第575号，29-35，2004.1
- 7) 吉田祥子・森保・奥俊信：先生・園児関係から見た遊びと場の創造に関する研究－札幌市の市立幼稚園をケース・スタディとして－，こども環境学研究，Vol.1 No.2，106-111，2005.10
- 8) James J. Gibson: Senses Considered As Perceptual Systems, Greenwood Pub Group, 1983

(2006年2月6日原稿受理，2006年7月26日採用決定)